

Práticas Escolares De Leitura Reflexiva Como Instrumento De Resistência Ao Controle E Manipulação Social

SCHOOL PRACTICES OF REFLECTIVE READING AS A RESISTANCE TOOL TO THE SOCIAL CONTROL AND MANIPULATION

Rosana **BECKER**¹

Resumo: Em tom ensaístico, o artigo objetiva refletir sobre crenças a respeito da livre circulação de ideias, leituras e valores na sociedade contemporânea, enfatizando o caráter ideológico das informações e dos textos postos para leitura. Apresentam-se considerações a respeito do papel da escola em relação à seleção dos textos escolhidos para leitura, bem como ao cuidado em se promover diferentes práticas de leitura de modo reflexivo e crítico. Pontua-se, também, sobre a necessidade de se privilegiar aos alunos experiências estéticas de leitura, em contraponto com a conformidade e pasteurização advindas dos textos de entretenimento.

Palavras-chave: Leitura. Prática escolar de leitura. Leitura reflexiva. Letramento crítico. Experiência estética.

Abstract: In an essayistic tone, the article aims to reflect on beliefs about the free flow of ideas, readings and values in the contemporary society, by emphasizing the ideological character of the information and texts offered for reading. Considerations about the school's role regarding the selection of texts chosen for reading are presented, as well as the care in promoting different practices of reading, more critically and reflectively based. It is also discussed about the necessity to prioritize the students' aesthetic reading experiences, on the contrary of the compliance and pasteurization resulting from the entertaining texts.

Key words: Reading. School practice of reading. Reflective reading. Critical literacy. Aesthetic experience.

Introdução

Uma das crenças mais correntes na sociedade ocidental contemporânea é a de que vivemos em uma época de livre expressão e circulação de ideias, opiniões, informações e conhecimentos. Seriam evidências disso, por exemplo, a presença da imprensa livre em oposição à imprensa controlada ou a serviço de governos totalitários/ditatoriais; a pluralidade de opiniões

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Área de concentração: Linguagem e Sociedade. Professora Assistente do curso de Letras Português, Inglês, Italiano e Espanhol da UNIOESTE-câmpus Cascavel. Membro do Grupo de Pesquisa "Linguagem, Discurso e Ensino". Endereço eletrônico: rosana_bquirino@hotmail.com.

decorrente da oferta de informações por diferentes veículos e empresas de comunicação; a ampliação das redes digitais como forma de democratização do acesso à informação e ao conhecimento, antes restrito ao formato impresso e às bibliotecas físicas; o desenvolvimento de recursos tecnológicos que possibilitaram à informação chegar ao usuário/leitor praticamente em tempo real, não importando mais a distância geográfica entre a produção e a recepção do texto.

Com esse acesso irrestrito, os indivíduos seriam capazes de associar informações, ampliar suas experiências, saberes e conhecimentos pessoais aos da herança cultural e científica universal amplamente disponibilizada a todos no planeta. Nessa perspectiva, teríamos alcançado o exercício pleno do pensamento reflexivo, democrático e civilizatório, que possibilitaria aos indivíduos fazerem escolhas, tomarem decisões; enfim, exercerem sua cidadania como sujeitos livres de uma sociedade também livre e democrática. Nosso tempo seria a concretização dos ideais da razão e do iluminismo: ausência de submissão à vontade dos detentores do poder, leis para coibir a violência física e as barbáries, ausência de servidão e de coação.

Essa crença dificulta a compreensão de que as relações e interações em uma sociedade não são neutras ou harmoniosas. Entre os grupos, classes ou outras formações sociais existe sempre uma relação de poder social (VAN DIJK, 2008). Ter poder sobre alguém ou sobre um grupo significa ter um certo controle sobre ele, limitando-lhe a liberdade social de ação.

Van Dijk (2008) afirma que uma das formas mais eficazes de poder social é o que atua no controle das informações, opiniões, discursos que as pessoas recebem. Assim, não haveria acesso irrestrito e livre à informação e ao conhecimento, uma vez que em toda sociedade a recepção dos discursos é controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por objetivo conjurar-lhe os poderes e os perigos, dominar-lhe os acontecimentos aleatórios, esquivar-lhe o peso, a temível materialidade. (FOUCAULT, 1996, p. 8-9).

Também a crença de que haveria livre produção de informação, conhecimento e de discursos não se sustenta, pois “sabe-se que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa.” (FOUCAULT, 1996, p. 9). Assim, ao invés de liberdade de produção, circulação e recepção de informações, ideias, opiniões e discursos, vivemos em uma sociedade da “interdição” (FOUCAULT, 1996), uma das bases em que se fundamenta o “controle mental” dos indivíduos. (VAN DIJK, 2008).

Escola e leitura

Se vivemos em uma sociedade em que o poder vale-se da mediação mental como forma de controle social, desvelar as diferentes estratégias discursivas presentes nos textos e discursos assume uma das formas de potencializar a “resistência daqueles que estão subjugados pelo exercício do poder” (VAN DIJK, 2008, p. 42). Nesse cenário de interdição e manipulação de discursos, à escola compete um papel essencial: trabalhar a dimensão pública e reflexiva da palavra e contribuir para a formação de um leitor reflexivo.

Para isso, é extremamente importante possibilitar que os professores tenham acesso às pesquisas e aos estudos sobre as relações entre discurso, poder e ideologia em seus processos de formação inicial e continuada. Tais estudos podem fornecer aos professores outras formas de interpretação do mundo, dos textos, dos pontos de vista, dos consensos, dos discursos, dos valores hegemônicos em nossa sociedade, geralmente aceitos como verdades absolutas. Enfim, potencializar o professor-leitor para que ele possa empreender, junto com seus alunos, processos de desnaturalização de significados e desmistificação de sentidos presentes nos textos.

Nos espaços de formação, é preciso trabalhar de modo que o professor perceba a importância de enfocar letramentos múltiplos como forma de dar voz aos textos, discursos e letramentos presentes no cotidiano e na vida de seus alunos. Desta realidade referencial e discursiva inicial de leitura de seus alunos, o professor pode começar a colocá-los em contato com outros textos, discursos e letramentos, principalmente com aqueles valorizados cultural e cientificamente. Em outras palavras, é necessário, no espaço de sala de aula, organizar momentos e espaços em que leituras outras possam exercer a função de “ruptura no processo de compreensão da realidade” (GERALDI, 1984), uma vez que se possibilita aos alunos acesso a outros universos referenciais, ampliando e diversificando o horizonte de suas leituras e formas de apreensão e compreensão da realidade (ROJO, 2009; MARCUSCHI, 1996).

Paulo Freire (1976; 1982) foi um dos primeiros educadores a enfatizar esse poder revolucionário presente no trabalho com a linguagem escrita, uma vez que, para ele, a alfabetização², pode possibilitar aos educandos novos modos de compreender a realidade e transformá-la.

² A concepção de alfabetização, como proposta e defendida por Paulo Freire, antecipa as discussões apresentadas pelos estudos do letramento quanto a escola trabalhar a funcionalidade e os diferentes contextos de uso da palavra escrita, relacionando-a tanto às diferentes esferas da cultura escrita como ao contexto de vida do aluno.

Também Geraldi (1984; 1991) comunga da perspectiva de educação de Paulo Freire, quando defende que um dos critérios para a seleção dos textos a serem lidos na escola seja o próprio texto produzido pelo aluno. Dos textos dos alunos, o professor pode elencar temáticas a serem abordadas, aprofundadas, contrastadas. Assim, partindo do universo referencial-discursivo do aluno, o professor media o diálogo com horizontes e universos conceituais outros trazidos pelos textos de leitura. De posse de realidades, horizontes e palavras outras, professor e alunos ampliam suas leituras e os modos de ler e dizer sua realidade cotidiana.

Mas, para isso, é necessário que a escola oportunize aos alunos um trabalho com a leitura e interpretação de textos muito além das tradicionais atividades de decodificação e cópiação (MARCUSCHI, 1996) a que estão sujeitos.

Escola e letramento crítico

Nesse processo permanente de ampliar o acesso dos alunos a leituras, é necessário ter atenção redobrada em relação a não restringir o trabalho com a leitura apenas em relação ao desenvolvimento de habilidades e competências que permitam aos alunos agir e participar da vida contemporânea. Essa compreensão de leitura (e também de escrita) focaliza apenas as necessidades e exigências sociais do uso da leitura e da escrita para que o indivíduo possa funcionar e ser produtivo na sociedade. É uma visão que concebe o sujeito como ser passivo ao qual resta adaptar-se ao modo de funcionamento da sociedade. Escamoteia-se, nessa concepção que

Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das *várias* práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de *maneira ética, crítica e democrática* (ROJO, 2009, p. 107- grifos da autora).

É óbvio que é extremamente importante que a escola compreenda a importância do letramento funcional e que prepare seus alunos para os diferentes usos e funções da leitura e da escrita na vida cotidiana, uma vez que o domínio destes usos interferem, inclusive, na manutenção ou obtenção de empregos melhores. O problema é a escola não perceber que a concepção de letramento funcional incorpora apenas valores pragmáticos ou de sobrevivência: desenvolver determinadas habilidades e competências de leitura para os alunos atenderem às exigências sociais ou funcionarem adequadamente em um determinado contexto social. O letramento funcional estaria preocupado com as pequenas rotinas cotidianas e dos

comportamentos básicos da sociedade contemporânea. Em outras palavras, o letramento funcional permite um acesso mínimo à leitura e à escrita, requerendo do cidadão leitor uma atitude essencialmente passiva: agir de acordo com o esperado. Subjacente à concepção de letramento funcional estaria, portanto, uma concepção de adaptação à sociedade. (SOARES, 1999).

Diferentemente da perspectiva restrita para a funcionalidade ou adaptação dos sujeitos, o “letramento crítico” (ROJO, 2008) possibilita ao professor trabalhar junto a seus alunos a contextualização dos significados presentes nos textos (quem escreveu? Com que objetivo? Para quem o texto foi escrito? Em que veículo e em que época o texto circulou?). Nessa perspectiva, as informações e opiniões presentes em um texto sempre são possíveis de serem questionadas, pois são produto de sujeitos historicamente situados. Não são textos neutros ou depositários de verdades e saberes absolutos. São textos sempre provenientes de alguém que, por sua vez, expressa consciente ou inconscientemente determinados valores, crenças e pontos de vista de uma determinada cultura e/ou ideologia. São textos que trazem em si as características da esfera social³ em que foram produzidos e por onde circulam.

E, aqui, uma outra atenção necessária do professor: perceber que na sociedade urbana contemporânea somos bombardeados cotidianamente por um volume enorme de textos. Mas, como já afirmado anteriormente, a circulação de textos e discursos não é livre. Assim, seria interessante trabalhar com os alunos sobre as características das diferentes esferas de atividade e de circulação de discursos: jornalística, cotidiana, científica, publicitária, artística, literária, escolar, de entretenimento. Poderiam integrar as discussões com os alunos questões como quais são as esferas que mais produzem textos, com que objetivos tais textos são produzidos, qual o leitor pretendido em cada esfera, a quais textos/gêneros os alunos têm mais acesso, quais textos efetivamente são lidos por eles e por quais razões, por que há uma circulação maciça de alguns textos/gêneros discursivos de determinadas esferas em oposição a uma circulação limitada e restrita de outros⁴. Tal análise, inclusive, seria interessante de ser realizada pelo próprio professor em relação ao que consta nos documentos oficiais (nacionais e estaduais) de ensino de Língua

³ O termo esfera social está sendo empregado no sentido de esfera de atividade ou de circulação de discursos, como proposto por Bakhtin (1992). Na vida cotidiana, circulamos por diversas esferas (familiar e doméstica, acadêmica, religiosa, do trabalho, escolar, profissional, publicitária, jornalística etc.). As esferas não são separadas uma das outras; elas se intercomunicam em nossa vida diária. Elas organizam e regulam nossos pontos de vista e as posições que assumimos ao proferirmos nossos discursos.

⁴ Essa discussão poderia ser ampliada a outras linguagens que não apenas a escrita: a quais filmes, músicas os alunos têm acesso? Qual a diferença entre arte e produtos da indústria cultural?

Portuguesa, refletindo também sobre quais textos são contemplados em seu planejamento anual, no livro didático adotado, no tempo dedicado à leitura e à interpretação de seus alunos.

Um estudo dos diferentes gêneros da esfera publicitária, por exemplo, possibilitaria ao professor explorar as diferentes estratégias de persuasão e manipulação presentes nos anúncios, propagandas e comerciais cuja principal intenção é controlar o comportamento do receptor/consumidor, direcionando-o para uma única conclusão e ação: adquirir determinado produto. E, para isso, os gêneros da esfera publicitária valem-se de diferentes recursos para conquistar, seduzir e manter o consumidor. Breton (1999) afirma que, para o texto publicitário, é preciso mais que convencer; é preciso persuadir, manipular a linguagem de modo a atingir as vontades e necessidades do leitor e transformá-lo em consumidor.

Nas palavras de Carvalho (2001):

Organizada de forma diferente das demais mensagens, a publicidade impõe, nas linhas e entrelinhas, valores, mitos, ideais e outras elaborações simbólicas, utilizando recursos próprios da língua que lhe serve de veículo, sejam eles fonéticos, léxico-semânticos ou morfossintáticos. [...] Os recursos linguísticos têm o poder de influenciar e orientar as percepções e pensamentos, ou seja, o modo de estar no mundo e de vivê-lo, podendo permitir ou vetar determinados conhecimentos e experiências. (, p. 13).

Somem-se aos recursos verbais os recursos visuais de luz, foco, cor, presença de estereótipos, personagens consagrados, disposição do texto no papel e está criado o cenário de conto de fadas, de mundo dos sonhos, de prazer e de felicidade almejada. Ao aliar sensações, emoções e informação, a publicidade aumenta a aceitabilidade das mensagens e a compra de produtos, de tal modo que atualmente possuir determinados objetos e marcas passou a ser sinônimo de alcançar felicidade, bem estar e êxito social (ALCÂNTARA; FERNANDES, 2009).

Um trabalho de desconstrução do texto publicitário em sala de aula seria uma das formas de desenvolver uma atitude leitora mais reflexiva e questionadora dos alunos, potencializando sua resistência à manipulação e à apologia da sociedade de consumo.

Leitura e experiência estética

Prevalece em nossa sociedade um consenso social a respeito da leitura, pairando sobre o ato de ler positivamente raramente questionáveis. Ler seria fundamental para o desenvolvimento intelectual e criativo do indivíduo, ler contribuiria para a formação de uma sociedade mais

solidária e crítica, ler seria adentrar no mundo maravilhoso dos textos que possibilitaria, por sua vez, àquele que lê, uma fonte inesgotável de prazer.

Questionando esse discurso do senso comum sobre leitura, Britto (2003) aponta que tais premissas mitificam o ato de ler e mascaram a dimensão política da leitura. Com isso, acredita-se que qualquer leitura traz benefícios e desconsidera-se que os textos “contêm discursos que encerram representações de mundo e sociedade” (BRITTO, 2003, p. 106). Na sociedade contemporânea, por exemplo, predominam valores da lógica do mercado, da competitividade, da busca incessante por atividades prazerosas que proporcionem uma evasão da realidade cotidiana.

Uma das formas de se enfrentar tais representações e valores já cristalizados na mentalidade dos alunos seria possibilitar-lhes experiências estéticas por meio da narrativa literária. Narrar significa reconstruir, no plano da realidade imaterial, ações e experiências vividas. Assim, ao interagir com realidades e experiências de outros sujeitos, o aluno-leitor tem a possibilidade de confrontar experiências, valores e sentidos que presentificam sua realidade e sobre eles refletir.

É necessário, porém, que o professor atente para a importância de se perceber a diferença entre textos produzidos e editados exclusivamente para o entretenimento e textos de natureza estética. Como ambos geralmente circulam em formato livro, é comum não ocorrer esta distinção por parte dos leitores e da própria escola. Mesmo sabendo do risco de esbarrar em preconceitos e de que o estatuto de valor literário de uma obra é altamente questionável, é necessário ter-se em mente que na sociedade contemporânea vendem-se objetos de leitura, assim como se produzem e se vendem outros objetos da cultura de massa.

O texto de entretenimento privilegia o envolvimento emocional do leitor com a narrativa de ficção, havendo uma identidade imediata, uma vez que o texto vem da cultura e atende aos valores do leitor, não rompe com eles. O texto de entretenimento diverte, dá prazer, conforta, satisfaz o leitor. É um texto em que se reproduz valores e ideologias do senso comum, ocorrendo um certo “espelhamento do universo imediato dos sujeitos”(BRITTO, 2003, p. 108).

Em seu emprego atual, diferentemente da tradição aristotélica e agostiniana, a palavra prazer perdeu muito de seu sentido de elevado, restringindo-se mais a deleite pessoal, ao puro prazer sensorial, estando distanciada de sua relação com o conhecimento e com a ação humana.

Para refletir sobre o prazer produzido pela experiência estética, Jauss (1979) retoma a reflexão aristotélica, segundo a qual o prazer estético reúne um efeito sensível e um efeito de ordem intelectual. O autor afirma que a experiência estética não se esgota

Em um ver cognoscitivo (*aisthesis*) e em um reconhecimento perceptivo (*anamnesis*): o expectador pode ser afetado pelo que se representa, identificar-se com as pessoas em ação, dar assim livre curso às próprias paixões despertadas e sentir-se aliviado por sua descarga prazerosa, como se participasse de uma cura (*katharsis*). (JAUSS, 1979, p. 65).

Nessa perspectiva, a experiência e o prazer estético realizam-se na “oscilação entre a contemplação desinteressada e a participação experimentadora”, possibilitando ao leitor uma “experiência de si mesmo na capacidade de ser outro, capacidade a nós aberta pelo comportamento estético”. (JAUSS, 1979, p. 77).

Não se quer aqui negar a possibilidade e a validade dos alunos realizarem leituras de textos de entretenimento. A questão que se coloca é que textos dessa natureza geralmente produzem uma atitude de aceitação, de naturalização de representações e pontos de vista sobre a realidade e, por isso, não faz sentido imaginar que tais leituras possam ser mais significativas do que “outra atividade de entretenimento como ver um filme [...] ou ir a um parque de diversões.” (BRITTO, 2003, p. 109). Idealizados em um formato que atenda ao gosto do leitor, tais obras e livros constituem-se mais um objeto de consumo, produzidos por uma indústria de entretenimento, cujos produtos promovem “o conformismo e a alienação” cultural. (ROJO, 2009, p. 112).

Decorrente disso, torna-se importante a escola questionar os valores veiculados por essas leituras e possibilitar que os alunos gradativamente também possam ter acesso a experiências estéticas de leitura. A experiência estética possibilita a reinvenção do mundo e do cotidiano em que se vive, pelo fato da realidade ser constantemente confrontada, questionada, redimensionada, quando não ironizada e ridicularizada. A palavra enquanto arte possibilita ao sujeito pensar a condição humana e construir para si outras identidades, outros dizeres e não apenas redizer-se e evadir-se.

Considerações finais

Quando a escola tem consciência de que, ao contrário da crença comum, na sociedade contemporânea há uma série de estratégias de controle e manipulação da palavra, pode realizar um projeto educativo voltado para que seus alunos possam ser formados para realizarem escolhas éticas entre os pontos de vista, informações e discursos produzidos e que circulam socialmente. Uma escola em que se exerça um trabalho baseado na autonomia e na reflexão conjunta entre

professores e alunos; uma escola atenta para as diferentes estratégias de adaptação, submissão, conformismo e domesticação a que estão sujeitos seus alunos.

É fundamental, e este foi o propósito das reflexões aqui apresentadas, que a escola promova um trabalho permanente de leitura crítica e reflexiva dos textos por meio do qual sejam desveladas as relações entre linguagem, poder, controle e manipulação presentes na sociedade contemporânea.

Referências

- ALCÂNTARA, Liliane; FERNANDES, Rosana Becker. O texto publicitário na sala de aula: compreendendo alguns recursos da linguagem persuasiva. Seminário Nacional Interdisciplinar em Experiências Educativas – SENIEE. In: *Anais do...* Francisco Beltrão: Unioeste – campus Francisco Beltrão, 2009. p.190-196.
- BAKHTIN, Mikail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 5a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BRETON, Phillipe. Permanência da manipulação. In: *A palavra manipulada*. São Paulo: Edições Loyola, 1999. p 11-22.
- _____. A importância da palavra. In: *A palavra manipulada*. São Paulo: Edições Loyola, 1999, p. 23-45.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitura e Participação. In: *Contra o consenso – cultura escrita, educação e participação*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 99-113.
- CARVALHO, Nelly de. *Publicidade, a linguagem da sedução*. São Paulo: Ed. Ática, 2001.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. São Paulo: Paz e Terra, 1976.
- _____. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1982.
- GERALDI, João Wanderley. (org.) *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.
- _____. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- JAUSS, Hans Robert. O prazer estético e as experiências fundamentais da *poiesis, aisthesis e katharsis*. In: LIMA, Luiz Costa (coord. e trad.). *A literatura e o leitor: Textos de estética da recepção*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 63-82.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Exercícios de compreensão ou de cópia nos manuais de ensino da língua. In: *EM ABERTO*. Brasília: ano 16, nº 69, jan/mar 1996, p.64-71.
- ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 1999.
- SOARES, Magda. Letramento em ensaio – Letramento: como definir, como avaliar, como medir. In: *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 61-125.
- VAN DIJK, Teun A. Estratégias do discurso e estruturas do poder. In: *Discurso e poder*. Tradução e adaptação Judith Hoffnagel et al. São Paulo: Contexto, 2008.

Recebido em 06/2014.

Aceito em 07/2014.